

SANSON, Cirlene de Sousa; SANTOS, Leticia Grubert dos. O Programa PEC-PLE e as práticas pedagógicas mediadas por novas tecnologias na preparação para o Exame Celpe-Bras. *ReVEL*, edição especial, v. 23, n. 22, p. 1-28, 2025. [www.revel.inf.br].

O Programa PEC-PLE e as práticas pedagógicas mediadas por novas tecnologias na preparação para o Exame Celpe-Bras

The PEC-PLE Program and pedagogical practices mediated by new technologies in preparation for the Celpe-Bras Exam

Cirlene de Sousa Sanson¹

Leticia Grubert dos Santos²

cirlenesanson@gmail.com

legrubert@gmail.com

RESUMO: O Exame Celpe-Bras, certificado oficial de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros, constitui o principal instrumento de avaliação linguística exigido para o ingresso de estudantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) em universidades brasileiras. Nesse contexto, o Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE) configura-se como etapa preparatória essencial, oferecendo formação linguística e cultural intensiva a estudantes estrangeiros recém-chegados ao país, de modo que possam atingir o nível de proficiência exigido pelo exame. Fundamentado em uma concepção dialógica da linguagem (Brasil 2020), o Celpe-Bras avalia a capacidade do participante de agir discursivamente em práticas sociais autênticas, mobilizando recursos linguísticos e discursivos adequados ao propósito comunicativo e ao interlocutor. A preparação para o exame, portanto, demanda práticas pedagógicas que articulem leitura, escrita e oralidade de forma integrada e significativa. Diante da heterogeneidade das turmas do PEC-PLE e dos diferentes repertórios linguísticos e culturais dos estudantes, o desenvolvimento da competência leitora representa um dos maiores desafios para os professores. Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido na Universidade Federal Fluminense (UFF), em que tarefas de leitura mediadas por Inteligência Artificial (IA) foram integradas ao processo formativo de estudantes do PEC-PLE. A proposta, ancorada na Pedagogia dos Multiletramentos e no construto de linguagem do Celpe-Bras, busca evidenciar o potencial da IA como apoio pedagógico para promover a leitura crítica e colaborativa no ensino de Português como Língua Adicional (PLA).

PALAVRAS-CHAVE: Celpe-Bras; PEC-PLE; Inteligência Artificial; multiletramentos; leitura.

ABSTRACT: The Celpe-Bras Exam, the official Portuguese language proficiency certificate for foreigners, is the main linguistic assessment required for students of the Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) to enter Brazilian universities. Within this context, the Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE) serves as an essential preparatory stage, providing intensive linguistic and cultural training for newly arrived international

¹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense. Professora do Instituto de Letras na Universidade Federal Fluminense (UFF).

² Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora do Instituto de Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

students so they can achieve the proficiency level required by the exam. Grounded in a dialogic conception of language (Brazil 2020), Celpe-Bras evaluates the candidate's ability to act discursively in authentic social practices, mobilizing linguistic and discursive resources appropriate to the communicative purpose and the interlocutor. Preparing students for this exam, therefore, demands pedagogical strategies that integrate reading, writing, and oral production in meaningful ways. Given the heterogeneity of PEC-PLE classes and the diverse linguistic and cultural backgrounds of students, developing reading competence emerges as one of the main challenges for teachers. This article presents a teaching experience carried out at the Federal Fluminense University (UFF), in which reading tasks mediated by Artificial Intelligence (AI) were integrated into the training process of PEC-PLE students. Anchored in the Pedagogy of Multiliteracies and in the Celpe-Bras language construct, the proposal highlights the potential of AI as pedagogical support for promoting critical and collaborative reading in the teaching of Portuguese as an Additional Language (PAL).

KEYWORDS: Celpe-Bras; PEC-PLE; artificial intelligence; multiliteracies; reading.

Introdução

O Celpe-Bras, certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros, outorgado pelo Estado brasileiro, sob a gestão do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é um exame concebido a partir de uma perspectiva dialógica da linguagem, conforme delineado em seu Documento Base (Brasil 2020). Nessa concepção, a linguagem é entendida como uma forma de ação social mediada pelo discurso, em que o uso linguístico se realiza em situações concretas de interação e está sempre atravessado pela relação com o outro e pelos contextos de enunciação. Assim, o exame avalia a capacidade de o participante agir, em língua portuguesa, em práticas sociais autênticas, mobilizando recursos linguísticos e discursivos adequados ao propósito comunicativo. Sob essa ótica, a proficiência em português é compreendida não como o domínio de estruturas formais da língua, mas como a competência para produzir sentidos no diálogo com diferentes vozes e gêneros discursivos, evidenciando a natureza interacional, responsiva e situada do uso da linguagem.

O exame é composto por duas partes: escrita e oral. A primeira apresenta tarefas integradas de leitura e produção escrita, bem como de compreensão oral e produção escrita. A parte oral do exame envolve a interpretação de elementos provocadores — insumos utilizados como ponto de partida para a interação face a face com o avaliador-interlocutor. Essa configuração de avaliação, tanto na parte escrita quanto na parte oral, demanda do examinando não apenas o domínio da língua, mas também a capacidade de interpretar, relacionar e produzir sentidos a partir de diferentes gêneros discursivos. Nesse contexto, a formação de estudantes estrangeiros para o exame requer estratégias pedagógicas que promovam o desenvolvimento simultâneo dessas competências.

É nesse âmbito de formação que se insere o Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE), etapa preparatória do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), uma iniciativa de cooperação educacional do governo brasileiro que possibilita a estudantes de diferentes países cursarem graduação em instituições de ensino superior do Brasil.

O PEC-PLE tem como finalidade oferecer uma formação linguística e cultural intensiva aos estudantes estrangeiros recém-chegados ao país, de modo que possam alcançar o nível de proficiência exigido para ingresso na graduação por meio da certificação Celpe-Bras. Os participantes do Programa de Estudantes-Convênio Português Língua Estrangeira (PEC-PLE) constituem um público heterogêneo, composto por aprendizes oriundos de diversos países, com diferentes formações acadêmicas, repertórios culturais e experiências linguísticas. Durante aproximadamente oito meses³, os participantes desse programa frequentam cursos intensivos de língua portuguesa e cultura brasileira em instituições de ensino superior no Brasil (IES), de modo a atingir o nível de proficiência exigido para ingresso nos cursos de graduação por meio da certificação Celpe-Bras.

Embora a maioria inicie o curso sem conhecimentos prévios de Língua Portuguesa, ou seja, desde o nível básico, as diferenças de background linguístico tornam o planejamento de atividades pedagógicas um desafio para os professores diante da heterogeneidade da turma, sobretudo no que tange à habilidade de leitura, essencial para o desenvolvimento de outras competências. Criar tarefas que favoreçam a compreensão textual e o engajamento de todos os participantes é, portanto, essencial para garantir que a turma avance de maneira conjunta na preparação para o Celpe-Bras.

Diante desse cenário, este artigo constitui-se como um relato de experiência de uma prática de ensino realizada na Universidade Federal Fluminense (UFF) voltada à preparação de estudantes do Programa PEC-PLE para o exame Celpe-Bras com tarefas de leitura mediadas pela Inteligência Artificial (IA). Parte desse relato foi apresentado pela professora Cirlene Sanson no Simpósio⁴ “Ensino e Avaliação de Língua

³ Os estudantes, normalmente, iniciam os cursos do PEC-PLE no mês de março e realizam o Exame Celpe-Bras no mês de outubro do mesmo ano. Após o Celpe-Bras, os estudantes seguem com cursos do PEC-PLE nas IES, com tarefas e projetos que buscam familiarizá-los ainda mais com o ambiente acadêmico.

⁴ As professoras Cirlene Sanson e Letícia Grubert dos Santos foram convidadas a apresentar trabalhos e compartilhar suas experiências no Simpósio mencionado, tratando de ensino e aprendizagem em PLA e de avaliação de proficiência relacionada ao Exame Celpe-Bras.

Portuguesa: Perspectivas Brasileiras e Desafios da Contemporaneidade”, coordenado pela Profa. Dra. Juliana Schoffen e pelo Prof. Dr. Henrique Leroy, realizado durante o XIV Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA), na Universidade Federal de Sergipe, em julho de 2025.

A partir das trocas estabelecidas com outros colegas da área durante o evento, as autoras deste trabalho, ambas coordenadoras do Programa PEC-PLE, sendo a professora Cirlene responsável pela coordenação do programa na Universidade Federal Fluminense e a professora Letícia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, decidiram sistematizar a experiência apresentada no XIV CBLA e ampliá-la sob a perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos, da concepção de linguagem adotada pelo exame Celpe-Bras e do uso de recursos de Inteligência Artificial como apoio pedagógico para professores.

O presente artigo foi, assim, organizado com o intuito de promover um diálogo com professores de línguas adicionais, em especial aqueles vinculados à área de Português como Língua Adicional (PLA), diante da reconhecida escassez de estudos e publicações acadêmicas voltadas a essa temática. Busca-se, portanto, tecer algumas considerações sobre como o uso desse tipo de ferramenta, baseada em IA, pode apoiar o professor no desenvolvimento de tarefas de leitura crítica e colaborativa, favorecendo a compreensão de textos autênticos e aproximando os aprendizes das demandas discursivas do exame Celpe-Bras.

Este artigo está organizado em quatro seções, além desta Introdução e das Considerações finais. Na seção 1, apresentamos o Programa PEC-PLE e tratamos de alguns dos desafios enfrentados pelos professores na preparação de aulas com vistas ao exame Celpe-Bras. Na seção 2, discutimos o construto de linguagem do exame Celpe-Bras, a concepção de multiletramentos como um dos princípios norteadores para a preparação ao exame e o uso de Inteligência Artificial como recurso pedagógico que pode auxiliar professores na elaboração de material didático em língua adicional, especialmente na mediação da habilidade de leitura. Na seção 3, trazemos o contexto de aplicação da prática relatada neste artigo, destacando algumas características do programa PEC-PLE na Universidade Federal Fluminense. Na seção 4, apresentamos o relato de prática desenvolvida com foco nas atividades de leitura e produção oral e analisamos o modo como a IA favoreceu o trabalho com os estudantes PEC-PLE em sua preparação ao exame Celpe-Bras. As considerações finais reúnem reflexões e implicações sobre o potencial pedagógico do uso de IA no ensino de português como

língua adicional e em práticas voltadas ao desenvolvimento da leitura crítica e colaborativa.

1. O Programa PEC-PLE

O Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE) constitui uma modalidade especializada do mais amplo Programa de Estudantes-Convênio Graduação (PEC-G), implementado pelo governo brasileiro com vistas a promover a cooperação educacional internacional. O PEC-G, criado em 1965, inicialmente sob a gestão do Ministério das Relações Exteriores (MRE) e, a partir de 1967, também vinculado ao Ministério da Educação (MEC), oferece a estudantes estrangeiros provenientes de diferentes nações vagas gratuitas para cursos de graduação em parceria com Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Atualmente, há 74 países participando do Programa PEC-G. Como objetivos, conforme o site oficial do programa (Brasil 2025)⁵, temos o seguinte:

- Fortalecer os laços de amizade e cooperação com as nações participantes;
- Contribuir para a formação de recursos humanos qualificados nos países parceiros;
- Promover a internacionalização do ensino superior brasileiro;
- Ampliar o horizonte cultural dos estudantes brasileiros e estrangeiros envolvidos.

Com a publicação do Decreto nº 11.923/2024, em 16 de fevereiro de 2024, o PEC foi reestruturado para abarcar formalmente o PEC-PLE. O PEC-PLE emerge⁶, portanto, como mecanismo preparatório para aqueles estudantes estrangeiros que não possuem proficiência na língua portuguesa — requisito obrigatório para ingresso direto no PEC-G. Do ponto de vista operacional, o PEC-PLE prevê que o estudante estrangeiro realize, em instituições brasileiras, um curso de língua portuguesa e cultura brasileira, sem custo, até a obtenção do certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros (Celpe-Bras). Além disso, a partir do Decreto nº 11.923/2024, os

⁵ Para mais informações, acesse: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g>. Acesso em nov. de 2025.

⁶ Antes da vigência do Programa PEC-PLE os estudantes vinculados ao Programa PEC-G que chegavam ao Brasil para estudar português e se preparar para o Exame Celpe-Bras eram chamados de Pré-PECs. Até 2024, não havia uma política específica do MRE/MEC para o acolhimento desses estudantes dentro das IES.

estudantes PEC-PLE passaram a ser integrados ao contexto acadêmico das IES participantes, tendo os mesmos benefícios de um estudante regular⁷.

Em relação à seleção de estudantes PEC-G de 2025, de acordo com o site oficial do programa⁸, foram selecionados um total de 1.418 estudantes de 49 nacionalidades. Dentre eles, 49,37% são mulheres e 50,63% são homens. Os países com mais aprovados foram: Angola (259); República do Congo (257); Guiné-Bissau (194); Cabo Verde (121); Moçambique (67); e Benim (53). Essa escalação evidencia que estudantes oriundos de países africanos são o maior número no Programa PEC-G/PEC-PLE e que há um número considerável de estudantes interessados em realizar seus estudos de graduação no Brasil. Assim, o estabelecimento de um caminho articulado, primeiro o curso de idioma (PEC-PLE), depois a graduação (PEC-G), pode ampliar o potencial de permanência e êxito acadêmico desses estudantes, tendo em vista que, além da preparação para o exame Celpe-Bras, os estudantes do PEC-PLE vivenciam práticas acadêmicas no ambiente de imersão universitário.

Ademais, do ponto de vista da política de internacionalização do ensino superior brasileiro, essa articulação adquire relevância estratégica: por meio do PEC-PLE, fortalece-se a difusão da língua portuguesa como instrumento de cooperação e diplomacia educacional; por meio do PEC-G, aprofunda-se a formação de quadros em países parceiros, consolidando a inserção do Brasil no espaço da cooperação Sul-Sul⁹.

O PEC-PLE representa um avanço metodológico e estratégico no ordenamento das políticas de cooperação educacional do Brasil, ao propor uma política educacional para o ingresso de estudantes estrangeiros na graduação brasileira por meio da língua portuguesa, articulando-se diretamente com o PEC-G.

1.1 Os desafios da preparação de estudantes PEC-PLE ao exame Celpe-Bras

Embora a preparação de estudantes do Programa Estudante-Convênio de Português Língua Estrangeira (PEC-PLE) para o exame Celpe-Bras envolva uma série de desafios que extrapolam/ultrapassam as atividades acadêmicas, demandando dos

⁷ A partir desse Decreto, os estudantes PEC-PLE podem ter acesso a benefícios estudantis como qualquer estudante de graduação regular de uma IES, como, por exemplo, participar de editais das IES para concorrer à moradia estudantil, a bolsas, etc.

⁸ Para mais informações, acesse: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/divulgado-resultado-preliminar-do-pec-2025>

⁹ Os países que fazem parte do PEC-G e PEC-PLE na edição de 2025 são originários da África, com 29 nações, da América do Sul, com 11 nações, da América do Norte, da América Central e do Caribe, com 17 países, da Ásia, com 9 países e da Europa com 7 países.

professores muito mais conhecimentos e iniciativas do que sua formação em PLA prevê, trataremos, neste artigo, da discussão de uma prática de ensino com o foco nas tarefas escritas do exame Celpe-Bras.

O PEC-PLE, ao acolher estudantes provenientes de diferentes países e formações educacionais, apresenta um cenário de grande diversidade de níveis de proficiência linguística, o que impacta diretamente o processo de ensino-aprendizagem e a adequação das práticas de preparação ao exame. Embora muitos estudantes cheguem ao Brasil em nível inicial de aprendizagem de português, a heterogeneidade das turmas exige do professor verdadeiros “malabarismos” para desenvolver práticas que sejam relevantes a todos os estudantes de um mesmo grupo. Nem sempre é possível organizar turmas específicas de acordo com o nível de proficiência ou outras afinidades, uma vez que as instituições de ensino superior frequentemente enfrentam limitações tanto no número de docentes disponíveis quanto na formação específica de professores na área de Português como Língua Adicional (PLA). Além disso, os escassos recursos de bolsas nas IES dificultam a contratação de estudantes de Letras que possam auxiliar como monitores de cursos voltados aos PECS, o que possibilitaria maiores oportunidades a esses estudantes de um atendimento mais personalizado de acordo com suas necessidades iniciais.

Outro ponto importante a ser destacado, que vem sendo observado empiricamente ao longo de nossa prática¹⁰ como professoras de estudantes vinculados ao Programa é que observamos que muitos alunos, quando iniciam o curso de português, não são familiarizados com os gêneros discursivos mobilizados pelo Celpe-Bras. As tarefas do exame exigem a leitura e interpretação de textos jornalísticos, de divulgação científica e de opinião, gêneros com os quais muitos estudantes não estão habituados em seus contextos de origem. Essa dificuldade se manifesta tanto no reconhecimento dos propósitos comunicativos e da estrutura composicional desses textos, quanto na compreensão das marcas de posicionamento e das vozes sociais que neles se articulam.

Ademais, a interpretação de textos multimodais, característica recorrente nas tarefas do exame, demanda o desenvolvimento de competências próprias dos multiletramentos (Kalantzis e Cope 2012), como a leitura integrada de elementos verbais, visuais e gráficos. Em muitos casos, os estudantes do PEC-PLE demonstram

¹⁰ Atuamos na preparação de estudantes vinculados ao PEC-G desde os anos 2000, como bolsistas de projetos de extensão na UFRJ (Professora Cirlene) e na UFRGS (Professora Letícia).

maior familiaridade com práticas de leitura voltadas a textos escolares ou literários, o que torna necessário ampliar o contato com textos autênticos e socialmente situados, da esfera jornalística, por exemplo, favorecendo o desenvolvimento de estratégias de leitura mais críticas e contextualizadas.

2. Fundamentação teórica

2.1 A concepção de linguagem do exame Celpe-Bras e a perspectiva dos Multiletramentos

De acordo com o documento oficial do Celpe-Bras (Brasil 2020), o exame avalia o desempenho comunicativo dos candidatos em situações reais de uso da língua, concebendo a proficiência como a capacidade de agir discursivamente em contextos autênticos de interação. Essa perspectiva reflete uma visão sociointerativa da linguagem, em que o uso linguístico é entendido como prática social e situada.

Essa orientação teórica tem sido amplamente reconhecida na literatura sobre avaliação e ensino de línguas no Brasil. Scaramucci (2004: 221) destaca que o Celpe-Bras constitui um caso paradigmático para a análise dos efeitos retroativos de exames de proficiência e de cursos preparatórios específicos, por se tratar de um exame inovador e redirecionador, sustentado em uma visão comunicativa e sociointerativa de linguagem. Além disso, o exame é considerado de alta relevância (high-stakes), uma vez que “decisões importantes são tomadas a partir de seus resultados” (Scaramucci 2008: 179), influenciando desde o construto de linguagem utilizado por professores até a elaboração de materiais didáticos e os critérios de avaliação de desempenho.

Nesse mesmo horizonte, Schoffen (2009) aprofunda a discussão ao compreender a proficiência linguística, no contexto do Celpe-Bras, como uma competência discursiva situada, construída na interação e orientada à ação comunicativa. Para Schoffen (2009: 102) ser proficiente, segundo a concepção de linguagem do Celpe-Bras é

[...] ser capaz de produzir enunciados adequados dentro de determinados gêneros do discurso, configurando a interlocução de maneira adequada ao contexto de produção e ao propósito comunicativo.

Isso significa agir linguisticamente de forma adequada em práticas discursivas autênticas, e não apenas demonstrar domínio estrutural da língua. Essa concepção,

centrada no uso real e social da linguagem, alinha-se a abordagens contemporâneas de ensino, como a Pedagogia dos Multiletramentos, que compreende o letramento como prática social e culturalmente mediada.

A Pedagogia dos Multiletramentos, proposta pelo New London Group (1996), surge justamente como uma resposta às transformações socioculturais, tecnológicas e comunicativas que marcam a contemporaneidade. Essa abordagem reconhece a pluralidade de linguagens, mídias e práticas discursivas que circulam em contextos diversos, propondo uma educação linguística voltada à participação crítica e situada dos sujeitos em múltiplas esferas sociais (Cope e Kalantzis 2000). Assim, o ensino de línguas é concebido não apenas como aprendizagem de um sistema linguístico, mas como formação discursiva e crítica, em que leitura, escrita e oralidade se articulam na construção de sentidos.

A proposta de Kalantzis e Cope (2012), concebe o ensino e a aprendizagem como processos dinâmicos e socialmente situados, nos quais os sujeitos constroem conhecimento por meio da interação com diferentes modos de representação, linguagens e contextos culturais. Nessa perspectiva, aprender não se limita à aquisição de conteúdos, mas envolve a participação ativa em práticas de significação mediadas por múltiplos letramentos — linguístico, visual, digital, gestual e espacial.

Os autores propõem quatro processos de conhecimento que orientam a ação pedagógica: experienciar, conceituar, analisar e aplicar, conforme apresentado no quadro abaixo:

Dimensão	Descrição
Experienciando	Parte-se do repertório do estudante, de seus conhecimentos prévios e de suas experiências de mundo. Há uma imersão em novas situações e contextos de aprendizagem.
Conceitualizando	Os estudantes agrupam as informações em categorias. Realizam-se generalizações e são estabelecidas conexões entre conceitos.
Analizando	Os estudantes analisam conexões, relações, estruturas e funções. São avaliados interesses, perspectivas e motivos subjacentes.
Aplicando	Os estudantes testam conhecimentos em situações reais ou simuladas, em contextos convencionais. São realizadas intervenções inovadoras e criativas, aplicando o conhecimento de modo transformador.

Quadro 1: Etapas do conhecimento segundo a Pedagogia dos Multiletramentos

Fonte: Adaptado de Kalantzis e Cope (2012: 357 -359).

Esses processos, interligados e não lineares, favorecem a compreensão crítica e reflexiva do mundo, promovendo aprendizagens que articulam teoria e prática. No

ensino de línguas adicionais, essa abordagem possibilita ao aprendiz desenvolver competências comunicativas em contextos diversos, compreendendo os sentidos que emergem do diálogo entre culturas, tecnologias e práticas discursivas.

Essa perspectiva encontra correspondência em toda a estrutura avaliativa das tarefas do Celpe-Bras, que integra múltiplas habilidades, a saber, leitura, escrita, compreensão oral e produção oral, em propostas que simulam situações reais de comunicação, em que o examinando precisa partir de seu conhecimento de mundo e mobilizar novos conhecimentos em língua portuguesa para realizar as tarefas propostas no exame. Em todas as etapas do Celpe-Bras, o examinando é convidado a compreender, analisar e recontextualizar sentidos, mobilizando diferentes recursos linguísticos e discursivos para agir de modo adequado em contextos diversos, que se situam em gêneros discursivos. O conceito de gênero discursivo mobilizado pelo exame alinha-se à concepção bakhtiniana de linguagem, que entende o enunciado como um ato socialmente situado e essencialmente dialógico. Nesse sentido, o dialogismo constitui princípio fundamental para a compreensão do funcionamento dos gêneros discursivos e, consequentemente, para a avaliação de proficiência no exame.

Sob essa ótica, a leitura no Celpe-Bras transcende a simples extração de informações, exigindo do participante uma postura resposiva e crítica, capaz de relacionar as informações dos textos de apoio às demandas discursivas das tarefas propostas. De modo complementar, a escrita e a oralidade são compreendidas como formas de reconstrução discursiva, mediadas por propósitos comunicativos e contextos socioculturais específicos, com interlocução e intencionalidade, e não como mera reprodução de conteúdo.

O relato de prática discutido neste artigo, na seção 3, exemplifica como uma proposta pedagógica fundamentada na pedagogia dos multiletramentos pode ser encaminhada em sala de aula de Português como Língua Adicional, especialmente por meio de uma atividade de leitura voltada à preparação dos estudantes para o exame Celpe-Bras. A prática, ancorada nessa perspectiva, insere os aprendizes em um espaço de experimentação, no qual seus conhecimentos de mundo são mobilizados e articulados à construção de sentidos do texto. Nesse processo, os estudantes assumem uma postura de analistas críticos, selecionando informações relevantes para, a partir delas, apresentar o texto lido aos colegas, promovendo a reflexão e o compartilhamento de diferentes perspectivas interpretativas.

Desse modo, é importante que a preparação de estudantes do Programa PEC-PLE ao Exame Celpe-Bras esteja orientada por essa perspectiva crítica e dialógica de linguagem, promovendo o desenvolvimento de práticas de leitura, escrita e oralidade que articulem reflexão, autoria e engajamento discursivo.

2.2 O Uso de IA como recurso pedagógico para mediar o aprendizado de estudantes de línguas adicionais

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO 2021: 06), o termo Inteligência Artificial foi utilizado pela primeira vez em um workshop realizado em 1956, na Faculdade de Dartmouth, uma universidade da Ivy League nos Estados Unidos, para tratar da criação de máquinas inteligentes de base computacional. Desde então, a área evoluiu significativamente, ultrapassando o campo da pesquisa em computação e tornando-se parte integrante da vida cotidiana. Hoje, a Inteligência Artificial (IA) está presente em diferentes esferas sociais, com variados graus de acesso e impacto, permeando dispositivos móveis, plataformas digitais, ambientes de trabalho e contextos educacionais.

No campo da educação, suas aplicações têm se expandido de forma acelerada, oferecendo novas possibilidades para o ensino e a aprendizagem. No ensino de línguas adicionais, em particular, a IA tem se revelado uma ferramenta promissora tanto para os estudantes — que podem vivenciar experiências de aprendizagem mais personalizadas e interativas — quanto para os professores, que encontram nesse recurso apoio à criação de materiais didáticos, à reflexão sobre práticas pedagógicas e à agilidade no acompanhamento, correção e avaliação das produções de seus estudantes.

Convém destacar que o uso de IA na educação envolve recomendações de ordem ética, conforme é postulado pela UNESCO, no documento de Recomendação sobre a ética da Inteligência Artificial (UNESCO 2021: 23).

Aprender sobre o impacto dos sistemas de IA deve incluir aprender sobre, por meio e para os direitos humanos e as liberdades fundamentais, o que significa que a abordagem e a compreensão dos sistemas de IA devem ser baseadas em seu impacto nos direitos humanos e no acesso aos direitos, bem como no meio ambiente e nos ecossistemas.

A incorporação de novas tecnologias na educação exige uma postura crítica e equilibrada, capaz de reconhecer tanto os benefícios quanto os riscos que acompanham

seu uso. É necessário que os potenciais pedagógicos das ferramentas sejam plenamente explorados, ao mesmo tempo em que se desenvolvem estratégias para prevenir e minimizar possíveis impactos negativos. Essa reflexão contínua implica repensar a própria organização dos sistemas educacionais, adequando métodos, currículos e práticas pedagógicas às transformações tecnológicas e sociais em curso.

No ensino de línguas, o uso da IA pode assumir diferentes formas: desde assistentes virtuais de conversação, que simulam interações comunicativas, até plataformas adaptativas, capazes de ajustar o nível de dificuldade e o conteúdo às necessidades individuais dos aprendizes. No que tange à docência, um dos campos que tem se beneficiado desse avanço é o da elaboração de materiais didáticos, prática fundamental para professores de língua adicional, sobretudo em relação ao ensino de PLA, tendo em vista que ainda são limitados os recursos pedagógicos disponíveis nessa área.

Professores de línguas adicionais, especialmente aqueles que atuam em contextos multiculturais e multilíngues, frequentemente enfrentam o desafio de produzir ou adaptar materiais que atendam às necessidades específicas de seus alunos, em termos de proficiência, objetivos comunicativos e contextos socioculturais. Nesse sentido, ferramentas baseadas em IA, como modelos de linguagem, têm se mostrado aliadas no planejamento pedagógico, possibilitando a rápida seleção de materiais mais contextualizados, diversificados e multimodais.

A IA pode, por exemplo, auxiliar o professor na seleção e adequação de textos autênticos, na geração de exemplos linguísticos contextualizados, na criação de exercícios interativos e até na revisão e aprimoramento de instruções didáticas. Tais recursos funcionam como instrumentos de mediação, capazes de ampliar a criatividade, otimizar o tempo e apoiar decisões pedagógicas informadas por dados e evidências.

Entretanto, o uso da Inteligência Artificial na elaboração de materiais didáticos também levanta questões éticas e epistemológicas que precisam ser discutidas. É fundamental refletir sobre a autoria docente, a confiabilidade das informações geradas automaticamente, os vieses algorítmicos e a necessidade de manter o papel crítico e reflexivo do professor diante das tecnologias. Assim, compreender a IA como ferramenta de apoio e não de substituição implica repensar o lugar do professor como curador, mediador e designer de experiências de aprendizagem.

Outro ponto a destacar é que o papel da IA no ensino de leitura não deve ser reduzido ao de mera ferramenta de simplificação textual. Sob a perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos (Cope e Kalantziz 2000), seu uso precisa estar inserido em práticas que promovam a agência e o posicionamento crítico do aprendiz. Ao comparar interpretações geradas por IA com as suas próprias, discutir escolhas lexicais ou verificar diferentes versões de um texto, os estudantes são convidados a refletir sobre os modos de construção do sentido e sobre os valores ideológicos presentes nos discursos. Tal abordagem se alinha também aos princípios do letramento crítico (Luke 2000), que concebe a leitura como prática social e política, e não apenas cognitiva.

A IA pode atuar como uma mediadora pedagógica que favorece tanto o acesso aos textos quanto a apropriação crítica dos discursos. Em turmas do PEC-PLE, em que as diferenças de proficiência podem dificultar o trabalho coletivo com textos autênticos, a tecnologia oferece possibilidades de personalização da leitura e de apoio à compreensão, ao mesmo tempo em que mantém o foco na formação de leitores críticos e interculturais.

Em relação à simplificação textual, conforme afirmam Souza, Cardoso e Andrade (2024: 410):

[...] para além de um conjunto de técnicas, a Linguagem Simples é entendida como um movimento que incentiva a aplicação de práticas para tornar a comunicação mais simples, mobilizando pessoas, instituições e governos. Dessa forma, também é entendida como um movimento social que incentiva a aplicação de práticas para tornar a comunicação mais simples e acessível a todas as pessoas.

Nessa perspectiva, a simplificação textual, inspirada nos princípios da Linguagem Simples, pode ser compreendida como um ponto de inserção na leitura para aprendizes de português como língua adicional. Ao favorecer o primeiro contato com textos autênticos, essa prática permite que o estudante acesse o sentido global do texto e desenvolva gradualmente estratégias de compreensão mais complexas. Quando associada a ferramentas de Inteligência Artificial, a simplificação textual torna-se um recurso pedagógico relevante para aproximar os aprendizes de gêneros discursivos característicos do exame Celpe-Bras, promovendo uma experiência de leitura significativa e inclusiva, que respeita o nível linguístico do estudante sem empobrecer o conteúdo nem descontextualizar o texto original.

Segundo Finatto (2024), a ideia de simplificar a linguagem não é nova, sua origem remonta ao século XVI, quando Martinho Lutero traduziu a Bíblia do latim para

um alemão popular. No Brasil, os trabalhos de renomados pesquisadores - tais como Paulo Freire e Magda Soares - são lembrados pela autora como precursores das ideias de facilitação de textos e de questões de compreensão da leitura, mas somente em 2011, com a chegada da Lei de Acesso à Informação (Lei 12.527/2011), houve a determinação para que os órgãos públicos divulgassem as informações de modo simples e compreensível - algo que, na prática, nem sempre ocorre. A autora batiza de Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT) o trabalho de “prever ‘outros’ possíveis leitores/destinatários e acolhê-los, já desde a primeira escrita de um texto” (Finatto, 2024, p. 91 *apud* Finatto; Evers; Stefani 2016) e tem trabalhado também com complexidade e simplificação textual como direito fundamental ao exercício da cidadania.

Ao articular a mediação tecnológica à pedagogia dos multiletramentos, o ensino de leitura de textos do Celpe-Bras passa a constituir um espaço de experimentação, diálogo e construção de sentidos compartilhados. A IA, quando utilizada de forma crítica e planejada, pode ampliar as oportunidades de aprendizagem significativa, favorecendo o desenvolvimento de competências linguísticas, discursivas e socioculturais necessárias para o desempenho proficiente e para a inserção dos estudantes nas práticas de letramento em língua portuguesa. Ainda assim, destacamos que são necessários mais debates e estudos que apontem caminhos em relação ao uso de IA no contexto educacional, para que se tenham mais dados e exemplos de sua utilidade e de questões de ordem ética de acordo com as novas demandas de nossa sociedade.

3. O Contexto da prática: O Programa PEC-PLE na UFF

Na Universidade Federal Fluminense (UFF), o ensino de Português do Brasil para estrangeiros (PBE)¹¹ teve início na década de 1980. Desde então, a produção de materiais didáticos¹² tem feito parte da rotina dos professores envolvidos nos cursos destinados a estudantes internacionais, como forma de sobrepor as limitações dos

¹¹ Na UFF, utiliza-se a definição Português do Brasil para Estrangeiros (PBE).

¹² Consideramos, neste trabalho, com base em Gottheim (2007), que material didático é “todo insumo codificado em textos, fotos, falas, gestos (em disposição específica), vazados em linguagem verbal ou não-verbal, criados com a função potencial de gerar experiências de aquisição/aprendizagem de língua” e de cultura.

materiais existentes¹³ e de atender às necessidades específicas de alunos envolvidos nesse processo de aprendizagem em contexto de imersão.

A partir de convênio firmado com a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação em 1993, a UFF se tornou uma das primeiras instituições a oferecer cursos de português a estudantes do programa PEC-G. Desde então, nosso curso se consolidou e vem sendo ofertado de forma regular, gerando oportunidades de aprendizado para estudantes estrangeiros, de estágio para discentes de Letras, além de pesquisas e publicações na área de ensino de PLA.

Interessa-nos, portanto, neste trabalho, relatar uma proposta didática planejada no âmbito do curso oferecido aos estudantes PEC-PLE os quais se preparam para realizar o exame Celpe-Bras e assim iniciarem seus estudos acadêmicos no Brasil. A escolha decorre da necessidade constante de elaboração de materiais didáticos para essa finalidade e pela necessidade de reflexão sobre os desafios desse processo de produção, já que necessitamos de materiais que sejam capazes de desenvolver a proficiência dos alunos nas mais variadas situações comunicativas, principalmente na universidade, onde precisarão compreender aulas e produzir trabalhos acadêmicos.

Nos cursos da UFF, a prática da escrita sempre tem lugar de destaque, já que esses estudantes necessitam não apenas aprender a usar a língua portuguesa no dia-a-dia, mas também precisam aprender a redigir textos formais e informais em língua portuguesa, nos mais variados gêneros discursivos e em diferentes esferas sociais, de acordo com o principal objetivo do curso que é alcançar um nível de proficiência que garanta a aprovação no exame Celpe-Bras e permita que esses estudantes compreendam as aulas em seus cursos de graduação.

3.1 O funcionamento do Curso PEC-PLE na UFF

Nos cursos PEC-PLE da UFF são oferecidas aulas que partem do nível iniciante e vão até o intermediário, com aulas diárias que totalizam um pouco mais de 20 horas presenciais por semana, divididas em atividades de compreensão e de produção oral e escrita, bem como as de estrutura da língua, todas integrando o componente linguístico ao contexto cultural brasileiro.

¹³ Refiro-me aos materiais de Português para estrangeiros comercializados na forma de livro didático e que não são planejados para contextos específicos.

No quadro 2, exemplificamos a distribuição das aulas que foram oferecidas no segundo semestre de 2025.

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9h		Conversação - Grupo 3	Conversação - Grupo 1		
11h		Aspectos históricos, culturais e socioeconômicos do Brasil		Compreensão escrita (gêneros textuais)	
14h	Reforço 1: Compreensão e produção oral e escrita	Produção escrita (gêneros textuais)	Reforço 2: Estrutura textual (coesão e coerência)	Reforço 3: Estrutura textual (coesão e coerência)	Textos literários e produção escrita
16h	Compreensão oral e produção escrita	Estrutura da língua	Aspectos históricos, culturais e socioeconômicos do Brasil	Estrutura da língua	Conversação - Grupo 2
18h	Aspectos históricos, culturais e socioeconômicos do Brasil		Compreensão oral e produção escrita		

Quadro 2: Quadro de horários das aulas do PEC-PLE na UFF

Fonte: Elaboração própria

Como é possível verificar no Quadro 1, a estrutura do curso foi organizada de modo a contemplar diferentes dimensões do aprendizado linguístico, articulando a leitura, a escrita e a compreensão e a produção oral - esta última dividida em três pequenos grupos, com o objetivo de possibilitar a efetiva participação de todos os alunos nas aulas.

As atividades de compreensão escrita foram organizadas, desde o primeiro semestre, em torno do trabalho com textos de caráter mais formal - como notícias, reportagens, editoriais, artigos de opinião - mas também contemplaram a leitura de gêneros mais cotidianos, como quadrinhos, memes, charges, receitas, posts e comentários. Essa diversidade favoreceu o contato dos aprendizes com práticas sociais de linguagem, ampliando suas possibilidades de leitura. No segundo semestre, foram incluídas atividades voltadas à leitura de textos literários, nas quais os alunos foram incentivados a criar versões alternativas para contos e crônicas, exercitando a imaginação e a autoria.

Nas aulas voltadas aos aspectos históricos, culturais e socioeconômicos do Brasil, os alunos tiveram contato com temas que atravessam a realidade brasileira, lendo e discutindo textos que abordaram desde o nosso processo de colonização, até questões contemporâneas do cotidiano.

O módulo de produção escrita, por sua vez, possibilitou a ampliação do aprendizado por meio da criação de textos de diferentes gêneros, promovendo momentos de reescrita individual e coletiva - prática que estimula a reflexão sobre o processo de escrita e a revisão linguística.

Quanto à importância de ler e produzir textos de distintos gêneros, compartilhamos da perspectiva de Dell'Isola (2009: 119), segundo a qual

[...] o aprendizado de uma LE por meio da devida exploração dos gêneros de texto favorece a qualidade da leitura, da compreensão auditiva e da expressão escrita ou oral do aprendiz de uma LE que estará apto a respeitar regras socialmente estabelecidas para o uso linguístico em circunstâncias específicas de produção textual, no que se refere à seleção adequada do modo de apresentação do discurso e da forma mais apropriada de empregar a LE aprendida.

Isso significa que aprender por meio de gêneros oferece uma compreensão mais abrangente, em que é possível relacionar o texto a seu contexto, dando atenção para a sua materialidade linguística, tomando-a como base para a construção da interpretação (Dell'Isola 2009).

Esse trabalho de leitura e produção escrita em diferentes gêneros discursivos envolve inúmeros desafios. Além da barreira linguística, que torna a compreensão textual uma atividade complexa, nossos alunos também enfrentam dificuldades em compreender determinados contextos de produção. Isso ocorre, por exemplo, quando são propostas tarefas que os convidam a se posicionar sobre políticas de ações afirmativas ou de ações voltadas à inclusão de pessoas indígenas e de pessoas com deficiência¹⁴, observa-se que, em muitos casos, esses jovens chegam ao Brasil conhecendo aspectos superficiais da cultura brasileira e não tiveram, em seus contextos de origem, oportunidades de refletir ou debater sobre temas que são atuais na sociedade brasileira.

Sabemos que esse desafio é enfrentado por muitos professores que recebem estudantes do continente africano em suas instituições. Esse não compartilhamento de conhecimento de mundo já foi apontado por Tosatti (2021) em tarefa que exigia a

¹⁴ Referimo-nos à tarefa 4 de 2023/2; tarefa 3 de 2024/1 e tarefa 3 de 2018/2 do exame Celpe-Bras respectivamente.

defesa de argumento que mobilizava conhecimentos prévios não partilhados pelos examinandos estrangeiros. A autora analisou o desempenho de estudantes lusófonos - quando estes ainda eram submetidos ao Celpe-Bras¹⁵ - e revelou a pouca familiaridade dos participantes com o gênero artigo de opinião. No caso específico desses estudantes, o baixo desempenho não foi atribuído ao desconhecimento da língua portuguesa, mas sim à falta de conhecimento de mundo e da situação de comunicação proposta pela tarefa. Nas situações de comunicação propostas no exame Celpe-Bras, questões culturais são associadas à linguagem, em eventos de letramento que exigem um saber relacionado a práticas sociais.

Quem trabalha com estudantes PEC-PLE sabe que é necessário dedicar uma quantidade significativa de horas do curso à apresentação e à prática de variados gêneros discursivos, como a carta do leitor, o artigo de opinião e a carta aberta, só para citar alguns dos gêneros frequentemente solicitados no Celpe-Bras, de acordo com Schoffen et al. (2018).

Desde as etapas iniciais, torna-se fundamental introduzir temas que, embora distantes da experiência prévia da maioria deles, são relevantes no contexto sociocultural brasileiro - tais como nossa relação com o consumo de alimentos ultraprocessados, com as compras on-line ou com as mudanças na configuração familiar contemporânea em que a noção de família se amplia, incluindo arranjos que vão além do modelo tradicional, como casais sem filhos e famílias em que os animais de estimação são incorporados ao núcleo familiar.

Também é um desafio enorme contornar o pouco contato que nossos estudantes têm com os textos jornalísticos, conforme discutido na Seção 1.2. Sabe-se que o exame Celpe-Bras utiliza, majoritariamente, textos jornalísticos como insumo de partida das tarefas 3 e 4 (Schoffen et al. 2018), mas esses textos não costumam ser lidos por nossos alunos antes de chegarem ao Brasil. Mesmo que esses textos constituam uma amostra importante de linguagem empregada em contextos formais, sempre identificamos desinteresse por boa parte dos alunos na leitura de reportagens, notícias, editoriais, colunas, etc.

¹⁵ Conforme a Portaria Interministerial MEC/MRE Nº 7, de 4 de junho de 2024, não se exige mais o Celpe-Bras para candidatos provenientes de países lusófonos (<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-interministerial-mec/mre-n-7-de-4-de-junho-de-2024-563765846>).

Quando conversamos com as turmas, ano após ano, os próprios estudantes são unânimes em declarar que, na etapa escolar em seus países de origem, tinham contato apenas com textos literários - os textos narrativos, mais especificamente. Estimular a leitura de jornais e revistas - atualmente bastante acessíveis a eles por meio de seus smartphones - é uma tarefa bem difícil. Esses jovens na faixa dos 20 anos de idade costumam acessar informações por meio de vídeos curtos e outros conteúdos digitais de estímulo imediato e que prendem a atenção. Ficam conectados em plataformas que oferecem formatos dinâmicos de compartilhamento de conteúdo geralmente com humor e criatividade, como *Tiktok* e outros aplicativos.

No caso de nossos alunos estrangeiros, além do impacto negativo que esse consumo de vídeos curtos pode gerar - como a superficialidade na aprendizagem, a dificuldade de concentração e o desinteresse em leituras mais longas ou explicações mais detalhadas - ainda sofrem com o atraso no aprendizado linguístico, uma vez que normalmente assistem aos conteúdos em suas línguas de origem e não em português.

4. Relato de prática: Proposta de tarefa de leitura e produção oral com o apoio de IA

Em nossos cursos, como forma de acelerar o desenvolvimento linguístico dos alunos, é de praxe propor atividades de leitura integradas a apresentações orais em sala de aula. O propósito é que os estudantes selecionem um texto de seu interesse, com características do gênero jornalístico (um artigo de opinião, uma matéria, etc.), para, posteriormente, apresentar sua leitura à turma de forma oral, em forma de um resumo do que foi lido, apropriando-se das informações do texto para explicá-lo ao grupo. Esse tipo de abordagem, que envolve diferentes habilidades, alinha-se à perspectiva de Multiletramentos, em que o estudante é convidado a (re) pensar o texto lido e a utilizar a língua/linguagem em situações autênticas, em que se torna necessário o acionamento de diversos saberes e práticas interacionais.

O estudante realiza a primeira abordagem junto ao texto com base em suas experiências prévias despertando seu interesse/curiosidade em obter mais informações sobre o assunto em pauta para apresentar aos colegas e à professora. Essa abordagem interativa, que integra a leitura e a produção oral, motiva o estudante a realizar uma leitura atenta para se apropriar do novo vocabulário e para realizar a apresentação do tema selecionado para professores e colegas de turma.

Como temos pouco tempo de curso e precisamos desenvolver o letramento nos gêneros que circulam em ambientes jornalísticos e acadêmicos, solicitamos, a cada semana, que os estudantes leiam um texto em casa e apresentem um resumo do que leram na aula seguinte. Essa tem sido, há alguns anos, a estratégia utilizada para incentivá-los à leitura fora da sala de aula. A pressão de ter que falar em português, mesmo em uma etapa inicial de aprendizagem da língua, acaba levando todos a realizarem a leitura em casa. Trata-se de uma tarefa à qual eles costumam aderir prontamente e são muito incentivados e aplaudidos. No início do curso, sempre contamos com estagiários menos experientes observando nossas aulas, então eles acabam atuando também como interlocutores no momento das apresentações.

Para a seleção dos textos a serem lidos na etapa de preparação, indicamos aos estudantes o site da Revista Superinteressante¹⁶ e mostramos como filtrar os temas disponíveis, que variam entre “Ciência, Cultura, História, Saúde e Tecnologia”. Essa revista foi escolhida por ter uma ampla variedade de assuntos, por ter o perfil de divulgação científica¹⁷ e também por oferecer acesso gratuito. Para a atividade, cada aluno é estimulado a escolher um texto, de acordo com sua área de interesse, selecionando, pelos títulos, aquele que julgue atraente. Na aula seguinte, cada aluno apresenta à turma um resumo oral, destacando as principais informações da matéria escolhida e lida como dever de casa.

O objetivo da tarefa é estimular a leitura de textos em português e o contato com a linguagem jornalística, de caráter formal, sobre temas variados. Além de ampliar o repertório vocabular, busca-se criar o hábito de ler esse tipo de texto, frequentemente utilizados como textos de partida no exame Celpe-Bras.

4.1 O ponto de partida da atividade integrada de leitura e produção oral

A atividade integrada de leitura e produção oral tem apresentado resultados positivos; ainda assim, precisamos pensar em maneiras de otimizar a aprendizagem. Neste ano, por exemplo, deparamo-nos com um problema novo: alguns alunos sequer tentaram ler os textos da atividade proposta em português, mas optaram por traduzir

¹⁶ A revista Superinteressante é indicada, pois há várias matérias que são de acesso livre/gratuito e apresentam temas diversificados e semelhantes aos que, normalmente, são debatidos no Exame Celpe-Bras.

¹⁷ Referimo-nos à divulgação científica, como prática discursiva, resultado de uma retextualização do saber especializado em um gênero de circulação ampla, com simplificação de linguagem, reformulação de conteúdos e redefinição do público-alvo (Marcuschi 2020, p. 20).

a página da internet para sua língua nativa, por não entenderem que a leitura em português já fazia parte da atividade. A descoberta ocorreu quando os estudantes começaram a preparar suas apresentações e compartilharam os links dos textos lidos, revelando que muitos haviam acessado as páginas traduzidas para o francês ou o inglês e se esquecido de retornar à versão original.

Outros estudantes não conseguiram compreender as informações principais do próprio texto escolhido. Um exemplo dessa dificuldade de compreensão ocorreu com o texto: “Como preparar o café coado perfeito, de acordo com a ciência”. A partir da apresentação de um estudante sobre a reportagem lida, ficou evidente a falta de compreensão do texto de partida, já que ele se limitava a dizer que existem várias formas de preparar o café: com filtro de papel, com coador de pano, com cápsulas etc., mas não explicava nada sobre como preparar o café coado perfeito, de acordo com o título da matéria. Para ele, um congolês não habituado a tomar café¹⁸, o filtro a ser utilizado para preparar a bebida já era a informação nova a ser aprendida no texto.

Diante dessa constatação, toda a turma foi convidada a ler o texto sobre o café em aula, com o objetivo de identificar se compreendiam as principais informações da matéria lida. Após a verificação de que a dificuldade de compreensão era compartilhada por grande parte dos estudantes, optou-se por buscar estratégias que tornassem o texto mais acessível, preservando seu conteúdo informativo. Assim, foi proposta uma intervenção pedagógica mediada pelo uso de Inteligência Artificial (IA), descrita na seção a seguir.

4.2 Exemplo de prática de leitura para estudantes PEC-PLE mediada por IA

Na semana seguinte em que houve a percepção da dificuldade de compreensão do texto sobre o café, os estudantes foram convidados a realizar a leitura do texto individualmente e a responder oralmente à questão: “De acordo com a pesquisa, de que

¹⁸ Além de relatos dos próprios estudantes sobre o baixo consumo de café no continente africano – comparativamente ao Brasil -, restrito muitas vezes a contextos cerimoniais e a classes sociais abastadas, também é possível ler a respeito em sites como: <https://www.cocapec.com.br/noticias/mercado-de-cafe-da-africa-deve-aumentar#:~:text=Entretanto%20com%20exce%C3%A7%C3%A3o%20da%20Eti%C3%B3pia%20os%20africanos,capita%20de%20caf%C3%A9%20a%20baixo%2C%20com%20os> e https://www.embrapa.br/pt/busca-de-noticias/-/noticia/98956051/consumo-mundial-de-cafe-atinge-total-de-177-milhoes-de-sacas-anualmente-que-correspondem-a-485-mil-sacas-por-dia?p_auth=vKizcqRB&utm_source=chatgpt.com.

forma devemos preparar o café?” A análise das respostas revelou que a maioria não havia compreendido a informação principal, que dizia respeito à maneira ideal de despejar a água sobre o pó. Apenas duas estudantes conseguiram localizar o trecho relevante, mas ainda demonstraram dificuldade para reformular o conteúdo em suas próprias palavras.

Com base nessa constatação, foi introduzida uma segunda versão do texto, adaptada com o apoio de uma ferramenta de Inteligência Artificial (ChatGPT), cuja função foi simplificar a linguagem mantendo o sentido original. Considerando que os alunos já haviam cursado aproximadamente 120 horas de aulas de português e dominavam estruturas básicas da língua, a versão simplificada foi ajustada para o nível inicial de proficiência. Após a leitura, uma nova rodada de perguntas foi conduzida, e apenas uma estudante permaneceu sem identificar a informação principal.

Ao serem indagados acerca do significado de algumas palavras específicas do texto simplificado, como “jato, gotas, pó e prejudicado”, verificou-se que, mesmo sem compreender todas essas palavras, eles eram capazes de inferir a maneira correta, de acordo com a ciência, de preparar o café coado. Alguns tentavam explicar com a ajuda de gestos como era o processo mencionado na reportagem lida. Era como se tivessem ficado à deriva naquele mar de palavras inacessíveis no texto original e, agora, mesmo sem ter certeza do significado dessas palavras-chave, conseguissem compreender a informação principal do texto. Eles acessaram o sentido e alcançaram a satisfação de compreender um texto totalmente escrito em português. Viram que isso já era possível, mesmo naquela etapa do curso.

Na sequência, foi proposta uma atividade de comparação entre os dois textos: o original e o simplificado, com o objetivo de selecionar as palavras mais relevantes para a compreensão das informações. Em seguida, realizamos uma atividade coletiva de escrita no quadro, envolvendo a definição e, em alguns casos, a tradução dessas palavras para outras línguas. A partir desse confronto, os aprendizes puderam expandir seu vocabulário e refletir sobre os mecanismos linguísticos de simplificação textual. Essa etapa promoveu um ambiente de colaboração e reflexão linguística, favorecendo o engajamento dos estudantes no processo de construção de sentido.

O Quadro 3 apresenta as principais alterações realizadas entre a versão original do texto e a versão simplificada.

Texto original	Texto simplificado	Principais alterações
“Como preparar o café coado perfeito, de acordo com a ciência.”	“Como preparar um bom café coado, segundo a ciência”	Substituição de “perfeito” por “bom”, de uso coloquial.
“A técnica é simples: não envolve nenhum aparelho sofisticado e ainda evita desperdícios.”	“Fazer café coado é simples: não precisa de máquinas caras e ainda evita o desperdício”	Substituição de descrição técnica (“aparelho sofisticado”) para linguagem cotidiana (“máquinas caras”).
“Pensando nisso, cientistas desenvolveram um método de preparo do café perfeito, sem muita mágica, apenas aplicando conhecimentos da química molecular e da física de fluidos.”	“Existem várias formas de preparar café, mas um grupo de cientistas estudou como fazer um café coado mais saboroso usando apenas conhecimentos da ciência.”	Substituição de áreas de estudo específicas (“química molecular”, “física de fluidos”) por termo genérico (“ciência”).
“O que recomendamos é deixar a altura de despejo o mais alta possível, mas ainda mantendo um fluxo constante, em que o jato não se quebra ao atingir os grãos de café”, explicou o coautor do estudo Ernest Park, da Universidade de Pensilvânia.”	“Segundo os pesquisadores da Universidade da Pensilvânia, o segredo está na forma de jogar a água no pó. Eles recomendam jogar a água de uma altura um pouco maior, sem deixar o jato se quebrar.”	Passagem da citação direta para citação indireta, com foco na ação; alteração dos termos “fluxo constante” e “altura de despejo o mais alta possível”.
“Isso porque, dessa maneira, o fio de água cria um “efeito de avalanche” nos grãos, permitindo que o pó se desloque e se redistribua à medida que a água penetra mais profundamente nas camadas mais inferiores do filtro. Com isso, o sabor é extraído de todo o pó de modo igualitário.”	“Assim, a água movimenta o pó de café e o sabor é melhor aproveitado.”	Eliminação da metáfora utilizada (“efeito de avalanche”) e simplificação da descrição sobre a forma ideal de coar o café.
“Porém, os autores alertam que um fluxo de água muito fraco pode afetar negativamente o processo.”	“Mas é importante não jogar a água muito devagar.”	Simplificação lexical (“jogar a água” em vez de “fluxo de água”) e substituição de estrutura “pode afetar negativamente” para “é importante não jogar”.

Quadro 3: Comparação entre as versões original e adaptada do texto

Fonte: Elaboração própria

A atividade estimulou a turma a explorar outros textos, despertando o interesse pela leitura e evidenciando a importância do trabalho colaborativo na aprendizagem de línguas adicionais. A leitura em sala de aula adquiriu, assim, um caráter mais

dinâmico, orientado e significativo, em contraste com a prática de recorrer unicamente a tradutores automáticos.

Em nossa experiência, o uso de ferramentas de inteligência artificial, como o Chat GPT, mostrou-se um recurso pedagógico valioso e eficaz na etapa inicial do processo de ensino de PLA. A possibilidade de acessar informações no início do percurso de aprendizagem do português não somente encorajou e ajudou os estudantes a ampliarem repertório linguístico, mas também abriu um novo caminho de possibilidades didáticas em sala de aula. Como forma de acessar conhecimento sobre a cultura brasileira, a IA pode ser utilizada para acelerar a apropriação de informações relevantes para discussões cotidianas, nas quais o estudante estrangeiro é capaz de interagir e se posicionar. É importante lembrar, no entanto, que o Chat GPT e ferramentas similares “são agentes de conversação (chatbots) baseados em modelos de linguagem gerativos (ou generativos)”, conforme alertam Paes e Freitas (2023 *apud* Finatto, *op. cit.*) e que, apesar de essas ferramentas serem boas em encadear palavras com sentido, são baseados em previsões e probabilidade, sem garantia de geração correta de informações e, por isso, é crucial utilizarmos sempre com cautela e responsabilidade.

Por isso, sabemos que o potencial pedagógico desse recurso em sala de aula está apenas no início, e seu uso crítico tende a se ampliar à medida que descobrimos novas formas de integrar a tecnologia ao processo de ensino e aprendizagem. Pretende-se, em etapas futuras, aprofundar a análise dessa experiência, articulando-a a outros estudos sobre leitura mediada por IA e ampliando suas possibilidades de aplicação em contextos de ensino e aprendizagem de línguas.

5. Considerações finais

A experiência relatada neste artigo evidenciou que o uso de Inteligência Artificial (IA), articulado aos princípios da Pedagogia dos Multiletramentos, pode potencializar as práticas pedagógicas voltadas à preparação de estudantes do Programa PEC-PLE para o exame Celpe-Bras. A partir da proposta desenvolvida na UFF, observou-se que a mediação tecnológica favoreceu a compreensão leitora de textos autênticos, especialmente quando os estudantes ainda se encontravam em níveis iniciais de proficiência em português. O processo de simplificação textual por IA

mostrou-se um recurso relevante para ampliar o acesso ao sentido e estimular o engajamento dos aprendizes em atividades de leitura crítica e colaborativa.

Os resultados alcançados reforçam a necessidade de compreender a IA não como substituta do professor, mas como uma aliada na criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e responsivos às diferenças linguísticas e culturais presentes nas turmas de PLA. Ao permitir a personalização das tarefas e o acompanhamento das dificuldades de compreensão, a IA pode contribuir para a superação de barreiras linguísticas e para o desenvolvimento de competências discursivas em sintonia com a concepção dialógica de linguagem do Celpe-Bras.

Por outro lado, também destacamos a importância do aprofundamento em futuras pesquisas, sobretudo no que diz respeito às implicações éticas, epistemológicas e pedagógicas do uso da IA em contextos educacionais. É fundamental garantir que a mediação tecnológica preserve o papel crítico, criativo e reflexivo do docente, além de promover o protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento.

Assim, com este relato, reforçamos a importância de ampliar as investigações sobre o uso de IA no ensino de Português como Língua Adicional, explorando suas possibilidades na elaboração de materiais didáticos, no desenvolvimento da leitura e escrita em diferentes gêneros discursivos e na formação continuada de professores. O diálogo entre as práticas de ensino, a pedagogia dos multiletramentos e as novas tecnologias constitui um campo promissor para o campo de atuação profissional de professores de línguas adicionais e, no caso específico, de português como língua adicional voltado à preparação de estudantes vinculados ao Programa PEC-PLE.

Essa proposta de ensino parece ser um caminho viável e necessário para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e contextualizadas que auxiliam os estudantes PEC-PLE em sua preparação ao exame Celpe-Bras. Ao integrar tecnologias emergentes de forma ética e reflexiva, é possível potencializar o processo de ensino-aprendizagem, ampliar o acesso aos letramentos acadêmicos e fortalecer a formação linguística e intercultural dos estudantes estrangeiros que buscam inserção no ensino superior brasileiro.

Referências bibliográficas

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Exame Celpe-Bras: Documento Base - 2020*. Brasília: INEP, 2020.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000.

DELL'ISOLA, Regina L. P. Gêneros textuais em livros didáticos de língua estrangeira: que falta? In: Dias, R.; Cristóvão, V. L. (org.) *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2009.

FINATTO, Maria José B. *Da linguagem simples à acessibilidade textual e terminológica: um percurso com e na Linguística*. In: SILVA, A. H. P.; LAGARES, X. C.; MAIA, M. (org.). *Linguagem simples: para quem?* [S.l.]: ABRALIN, 2024. Disponível em: <https://editora.abralin.org/publicacoes/linguagem-simples-para-quem/>

GOTTHEIM, L. *A gênese da composição de um material didático de português como segunda língua*. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp, 2007.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. *Multiletramentos: novas literacias e a aprendizagem como design*. Tradução de Maria Paula Frota e Roxane Rojo. Campinas: Mercado de Letras, 2020.

KLEIMAN, Ângela. *Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LUKE, Allan. Critical literacy in Australia: A matter of context and standpoint. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, Newark, v. 43, n. 5, p. 448–461, 2000

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio, Ângela P.; Machado, Anna R.; Bezerra, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SCARAMUCCI, Matilde V. R. O exame Celpe-Bras: impacto e efeitos retroativos. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, p. 221-244, 2004.

SCARAMUCCI, Matilde V. R. Impacto e consequências sociais de exames de proficiência em línguas estrangeiras. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 50, n. 1, p. 177-194, 2008.

SCHOFFEN, Juliana. *O conceito de proficiência no Exame Celpe-Bras: uma análise a partir de sua matriz teórica e de suas tarefas orais e escritas*. 2009. 260 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2009.

SCHOFFEN, Juliana R.; SCHLATTER, Margarete; KUNRATH, Simone P.; NAGASAWA, Ellen Y.; SIRIANNI, Gabrielle R.; MENDEL, Kaiane; TRUYLLIO, Luana R.; DIVINO, Luiza S. *Estudo descritivo das tarefas da Parte Escrita do exame Celpe-*

Bras: edições de 1998 a 2017. Porto Alegre: Instituto de Letras, UFRGS, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/195625>.

TOSATTI, Natália M. O desempenho de estudantes de países africanos de língua oficial portuguesa no Exame Celpe-Bras: a produção do gênero discursivo artigo. In: BIZON, Ana Cecília C.; DINIZ, Leandro R. A. (orgs.). *Português como língua adicional em uma perspectiva indisciplinar: pesquisas sobre questões emergentes*. 1ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2021. p. 95 - 111.

UNESCO. *IA e educação: orientação para formuladores de políticas*. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo000381137_por. Acesso em: 08 nov. 2025.

Anexos

Texto 1 – retirado da Revista Superinteressante

Como preparar o café coado perfeito, de acordo com a ciência

A técnica é simples: não envolve nenhum aparelho sofisticado e ainda evita desperdícios.

Por Manuela Mourão

Atualizado em 14 abr 2025

Passar café é uma arte: tem prensa francesa, filtro de papel, coador de pano, por pressão, com cezve e tantas outras maneiras de extrair o melhor sabor dos grãos. Pensando nisso, cientistas desenvolveram um método de preparo do café perfeito, sem muita mágica, apenas aplicando conhecimentos da química molecular e da física de fluidos.

Por mais que comprar um café superfaturado pareça mais fácil que um café molecular, não é tão difícil entender o estudo publicado na revista *Physics of Fluids*. A equipe de físicos envolvidos analisou o momento em que a água é despejada sobre os grãos para entender as interações e dinâmicas que acontecem nesse processo.

Para isso, trocaram o pó de café por partículas transparentes de gel de sílica colocadas em um cone de vidro, que simula o formato dos filtros convencionais. O momento do despejo da água foi gravado e analisado em detalhes.

“O que recomendamos é deixar a altura de despejo o mais alta possível, mas ainda mantendo um fluxo constante, em que o jato não se quebra ao atingir os grãos de café”, explicou o coautor do estudo Ernest Park, da Universidade de Pensilvânia. Isso porque, dessa maneira, o fio de água cria um “efeito de avalanche” nos grãos, permitindo que o pó se desloque e se redistribua à medida que a água penetra mais profundamente nas camadas mais inferiores do filtro. Com isso, o sabor é extraído de todo o pó de modo igualitário.

Porém, os autores alertam que um fluxo de água muito fraco pode afetar negativamente o processo. “Se o jato for fino, ele tende a se quebrar em gotículas. É isso que você quer evitar nesses despejos, porque isso significa que o jato não consegue misturar o pó de café efetivamente”, acrescentou a coautora Margot Young, também pesquisadora da Universidade de Pensilvânia.

Além disso, o estudo propõe que a técnica não é só sobre melhorar o sabor e a experiência sensorial de beber uma xícara de café, mas também é um caminho mais ecológico para a bebida. O Brasil é o país que mais produz grãos de café no mundo, responsável por cerca

de 40% do café global. Acontece que, no mundo todo, as plantações estão cada vez mais vulneráveis às consequências das mudanças climáticas – que muitas vezes são resultado da própria agricultura não sustentável.

No país, a maioria dos cultivos se localizam principalmente em Minas Gerais, no Espírito Santo e em São Paulo. Esses locais sofrem mais do que nunca com o aumento da temperatura, secas prolongadas, chuvas intensas, alagamentos e enchentes, queimadas de mata e destruição de árvores – tudo isso, claro, pode afetar o crescimento da planta.

Situações similares são vistas na Indonésia, responsável por 6% da produção de café, e na Etiópia, que fica com 5% da produção. A Índia e a Uganda, que juntas somam 8% das safras, também são severamente afetadas pelas mudanças climáticas.

O preparo do café cientificamente coado usa menos grãos. “Em vez de aumentar a quantidade de grãos, o perfil sensorial e a força da bebida podem ser ajustados variando a taxa de fluxo e a altura de despejo”, escrevem os autores no estudo. “Dessa forma, a eficiência da extração pode ser melhor controlada para ajudar a aliviar a demanda por grãos de café em todo o mundo.”

(Retirado de: <https://super.abril.com.br/ciencia/como-preparar-o-cafe-coado-perfeito-de-acordo-com-a-ciencia/>)

Texto 2 – simplificado pelo ChatGPT

Como preparar um bom café coado, segundo a ciência

Fazer café coado é simples: não precisa de máquinas caras e ainda evita desperdício. Existem várias formas de preparar café, mas um grupo de cientistas estudou como fazer um café coado mais saboroso usando apenas conhecimentos da ciência.

Segundo os pesquisadores da Universidade da Pensilvânia, o segredo está na forma de jogar a água no pó. Eles recomendam jogar a água de uma altura um pouco maior, sem deixar o jato se quebrar. Assim, a água movimenta o pó de café e o sabor é melhor aproveitado.

Mas é importante não jogar a água muito devagar. Se o jato for muito fraco e virar gotas, ele não mistura bem o pó e o sabor fica prejudicado.

Além de melhorar o gosto do café, essa técnica também ajuda o meio ambiente. Usando a altura e a velocidade certas para jogar a água, dá para usar menos pó de café e ainda assim ter uma bebida forte e saborosa.

Isso é importante porque a produção de café no mundo está em risco. O Brasil é o maior produtor de café, mas as plantações estão sofrendo com o clima: calor, secas, chuvas fortes e queimadas atrapalham o crescimento das plantas. Outros países produtores, como Etiópia, Índia e Indonésia, também estão passando por problemas parecidos.

Com essa técnica científica, é possível fazer um bom café usando menos grãos e ajudando o planeta.